VOL. 7, N° 3 — FÉVRIER 2005

VIRAGE

INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

2007-03515/

Sommaire

VOL. 7, N° 3 — FÉVRIER 2005

HOMMAGE AUX ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS 3
Pour vous dire merci! 3
Des enseignantes engagées 7

ÉCHANGES ET FORMATION 9
Pour une insertion réussie dans la profession enseignante 9
Histoire et avenir de la profession enseignante 11
Soutenir les nouveaux enseignants et enseignantes 14
Un projet de mentorat 16
Une conception de l'esprit collectif 18
Enseigner l'anglais, langue seconde : un défi 20

PROGRAMME DE FORMATION 22
Des communautés apprenantes 22

INFORMATION 24

EN PAGE COUVERTURE
Louise Ménard

Francine Payette

En cette semaine des enseignantes et des enseignants, je mets un terme à une histoire de cœur qui a commencé dans une école primaire de Montréal en 1963. J'étais alors enseignante dans une école pour néo-canadiens, comme on disait à l'époque, et on y enseignait en français l'avant-midi, en anglais l'après-midi et les élèves avaient accès à un cours d'italien chaque jour. Lors de leurs visites, les inspecteurs examinaient notre cahier de préparation de classe. Cette préparation se limitait à la nomenclature des matières et des pages du manuel scolaire qui y correspondaient, aux heures liées à chaque activité et à la liste des devoirs et des leçons. De plus, dans mon district, l'inspecteur donnait des congés de devoirs si chaque élève de la classe avait son chapelet. Chaque enseignante de mon école en avait une boîte afin de les distribuer aux élèves, juste avant la visite du fameux personnage. C'était un petit stratagème qui réjouissait beaucoup les élèves, tout sourires lorsqu'ils clamaient en chœur : « Bonjour, Monsieur l'inspecteur! »

À cette même époque, des comités de réflexion étaient mis sur pied dans la foulée des travaux de la commission Parent. Dès lors, j'ai eu le privilège de participer modestement à l'ébauche de la démocratisation de notre système d'éducation. Une quarantaine d'années plus tard, c'est avec une grande satisfaction que je mesure le chemin parcouru par les enseignantes et enseignants de notre réseau scolaire. Même si je considère que l'élève a toujours été au centre de nos préoccupations, je constate que notre capacité collective de susciter chez lui des apprentissages durables et transférables ne cesse de croître.

À tous ceux et celles qui se joignent aux équipes-écoles, je veux souhaiter une carrière aussi gratifiante que celle que j'ai vécue au contact des jeunes et de collègues dynamiques. C'est avec fierté qu'en cette Semaine québécoise des enseignantes et des enseignants, *Virage* vous présente plusieurs de ces enseignants inspirants, dont Louise Ménard qui a su mettre la technologie au service des apprentissages de ses élèves, créant ainsi des communautés apprenantes qui ne cessent de se renforcer.

Bonne semaine des enseignantes et des enseignants!

HISTOIRE ET AVENIR DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE page 11

UN PROJET DE MENTORAT page 16

UNE CONCEPTION DE L'ESPRIT COLLECTIF page 18

Propos recueillis par Pascale Sauvé

Pour souligner la Semaine des enseignantes et des enseignants, *Virage* a demandé à des jeunes quelle était la personne qui avait le plus influencé leur cheminement scolaire. Ils rendent ainsi un vibrant hommage à ces enseignantes et enseignants remarquables qu'ils ont eu la chance de rencontrer durant leur parcours. Ces personnes en représentent des milliers d'autres qui, comme vous, transmettent leur passion aux jeunes qu'elles côtoient chaque jour. Merci d'être là!

Mathieu

Élève de 5e secondaire, programme d'éducation internationale

« Je pense à Lorraine Filiatrault, qui m'a enseigné en 5e année. Elle avait une approche différente des autres enseignantes. Elle nous donnait plein de trucs pour se souvenir des règles de grammaire ou des notions de mathématique et je m'en souviens toujours aujourd'hui! Je suis en 5e secondaire et ces trucs m'aident encore dans mon cheminement. Dans la classe, il fallait la vouvoyer et elle était plutôt stricte, mais elle était vraiment gentille. Il y avait un grand respect entre elle et les élèves. Tout allait bien en classe, on écoutait. Tout le monde l'aimait. Quand il y a une personne qui croit en nous, on a envie d'en faire plus. »

Nilmini

Élève de 5e secondaire, programme d'éducation internationale

« Je remercie mon enseignant de classe d'accueil, Luc. C'est lui qui, avec la directrice, a entrepris les démarches pour que j'entre en classe régulière. Il l'a fait parce qu'il savait que je pouvais réussir et parce qu'il croyait en moi. Il y a aussi un de mes enseignants de mathématique, M. Lessard, qui m'a vraiment marquée. Il expliquait tellement de fois. S'il y avait une personne qui ne comprenait pas, il recommençait d'une façon différente et aussi souvent qu'il le fallait, jusqu'à ce que tout le monde comprenne. Il était vraiment disponible pour nous. J'ai tellement bien réussi mon examen du Ministère cette année-là! C'est grâce à lui. Il a tellement travaillé pour nous, pour faire en sorte que l'on réussisse. C'est exceptionnel. Je pense aussi à l'une de mes enseignantes de français qui était une personne-ressource lors de nos projets au programme d'éducation internationale. Elle était géniale. Elle m'a encouragée sans relâche. Elle croyait en moi, ce qui m'a beaucoup aidée. Quand on voit ces personnes travailler si fort pour nous, on ne veut pas lâcher. »

Sarah

Élève du premier cycle du secondaire, programme sport-études

« Je me souviendrai de Mme Kintton. C'est grâce à elle que j'ai passé mon primaire. Elle m'a vraiment aidée, surtout en français parce que je ne suis pas tellement bonne. En plus, elle était le *fun*. Elle était proche de nous. Elle était active, et moi aussi, alors on s'entendait bien. Elle n'était pas assise sur sa chaise toute la journée à nous parler. Ça bougeait avec elle! »

Mihai

Élève du premier cycle du secondaire

« Je lèverais mon chapeau à mon enseignante de français, Mme Lévesque. Je l'aime comme enseignante parce qu'elle a toujours de bonnes idées pour nos projets. Elle a le tour de rendre les activités intéressantes. Elle explique bien. Puis, elle reste toujours calme avec nous même si on est plutôt turbulents. Mais elle peut être sévère aussi! Elle est correcte avec nous et on apprend beaucoup, c'est le fun. »

Gabrielle

Élève du deuxième cycle du secondaire, concentration arts

« Plusieurs personnes m'ont marquée. J'ai eu une enseignante au primaire qui s'appelait Line. Elle avait le don de motiver les jeunes et elle leur portait un grand intérêt. Elle enseignait les arts et on sentait qu'elle aimait vraiment ce qu'elle faisait. Elle était toujours disponible si on avait une question, un problème à l'école ou personnel. Pour l'estime de soi, c'est important de savoir qu'il y a quelqu'un qui est là pour nous. Il y a aussi Dominic Chagnon, mon enseignant de géographie en 1re secondaire. Je ne suis pas la seule qui l'a beaucoup aimé. La façon dont il enseignait faisait en sorte qu'on suivait toujours le cours. Tout était intéressant. On sentait qu'il aimait ce qu'il faisait : il était passionné. Il était toujours prêt à nous aider, il donnait des périodes de récupération, il préparait des documents, etc. La réussite scolaire était tellement importante pour lui. On le sent quand une personne est vraiment passionnée par ce qu'elle fait. Encore cette année, mon enseignante d'arts plastiques, Pauline Gingras, m'impressionne. Elle a un sens de l'humour incroyable, elle est toujours souriante. C'est une enseignante particulière. J'en connais peu qui sont aussi énergisantes! Elle illumine la classe simplement en y entrant. C'est incroyable. Quand on a des enseignants motivés, ça fait toute une différence! »

Vicky

Programme Accès Nord

« Catherine Carrière a vraiment fait une différence pour moi. Elle est mon enseignante depuis deux ans au programme Accès Nord. C'est elle qui m'a vraiment motivée. Elle m'a toujours soutenue, encouragée et aidée. Quand j'ai besoin d'un conseil, elle est là. Ça me donne le goût de continuer. J'ai l'impression qu'avec elle, je vais réussir. »

Nicolas

Inscrit au DEP à l'école des métiers de l'acier

« Je pense à Normand Alexander qui m'enseigne présentement au DEP. Ce n'était pas son premier choix de carrière d'être professeur. Il travaillait en bâtiment et après plusieurs accidents, il s'est dirigé vers l'enseignement. Il n'a pas été longtemps à l'école, il s'est retrouvé rapidement sur le marché du travail quand il était jeune. Actuellement, il suit des cours à l'université pour devenir enseignant. Ce que j'aime, c'est qu'il sait ce qu'il fait, il est sûr de lui. On apprend, mais on ne se sent pas vraiment à l'école. Les cours sont le fun, je me sens en sécurité. Avec lui, je sais que quand je vais arriver sur le marché du travail, je serai prêt. »

Sonia

Inscrite au DEP en charpenterie, menuiserie

« France Foley, qui est travailleuse sociale au centre d'éducation aux adultes où j'allais, a été quelqu'un de très marquant dans mon processus scolaire. J'ai décroché à plusieurs reprises, puis je suis revenue sur les bancs d'école pour essayer d'avoir un certain minimum. Au moment où j'ai recommencé l'école, ça n'allait pas très bien dans ma vie personnelle. Cette personne a été importante parce qu'elle a été présente toutes les fois que j'en ai eu besoin. Elle était comme un journal intime. Je n'avais pas peur de lui parler, je sortais de son bureau et j'étais pleine d'énergie. Si cette personne n'avait pas été là, je ne sais pas si j'aurais persévéré. Je vais toujours m'en souvenir. »

Jean-Philippe

Élève de fin de troisième cycle du primaire

« Il y a eu Marie-Claude Giguère, en 4e année. J'ai aimé les projets qu'elle proposait. Une fois, on est devenus des enseignants. C'était comme un stage. On devait faire la classe aux autres élèves. C'était vraiment spécial. Il y a eu aussi un autre projet sur les pays. Ma mère vient de l'Australie, alors j'en ai découvert davantage sur le pays. Elle m'a motivé. Il y a une autre personne qui s'appelle Carole, elle était remplaçante dans ma classe de 3e année. Elle a fait éclore des poussins et des papillons dans la classe. C'était génial! »

Tania

Élève de fin de troisième cycle du primaire

« L'enseignant qui m'a vraiment marquée, c'est Daniel Arsenault, en 4e année. La façon dont il nous faisait voir la matière était tellement différente. Par exemple, pour nous apprendre les fractions, il faisait comme s'il était un cuisinier qui faisait des pizzas. Il nous faisait rire. Avant, je trouvais l'histoire et la géographie compliquées et je ne m'y intéressais pas beaucoup, mais avec lui c'était différent. Il a commencé à faire des saynètes, alors on écoutait et on apprenait plus. On riait. C'était sa façon de faire qui était intéressante. Il enseignait vraiment bien. L'année a passé tellement vite! J'étais triste de partir à la fin de l'année. Il y a aussi Danielle Descarries, en 5e année. Elle venait le mercredi pour enseigner l'histoire et la géographie, la science et technologie et la géométrie. Elle avait de bonnes idées. Par exemple, on a créé un personnage historique à qui on devait inventer une vie. Moi, j'étais une sage-femme. Il fallait trouver de l'information sur l'époque, les vêtements et présenter notre personnage. Je trouvais sa manière d'enseigner vraiment stimulante. »

Marie-Laurence

Étudiante au cégep, programme double DEC, Sciences de la nature et Sciences humaines, option monde

« Je me souviens de mon enseignant de 1re année, Richard Angeloro. Il était vraiment fantastique. Il se déguisait pratiquement à chaque semaine. Il présentait toujours des scénarios incroyables. On avait un système de courrier pour écrire des petits mots aux autres et il nous en laissait aussi. On avait un coin de lecture dans la classe avec des sofas. Il nous faisait brosser nos dents le midi. Il avait un côté environnemental très développé. Déjà, en 1re année, il nous montrait comment construire des boîtes à compost! Toutes ces petites attentions faisaient en sorte qu'aller à l'école était spécial. C'était la joie de vivre sur deux pattes ce prof-là! Il avait créé un monde, un univers. Il a monté une pièce de théâtre avec tous les élèves, de la maternelle à la 6e année. C'est lui qui a écrit la pièce, fait la mise en scène et la création de costumes. Il nous faisait aussi écrire des livres, des romans. On dessinait les couvertures, on leur donnait un titre et on les vendait lors d'un salon du livre. Avec l'argent que l'on ramassait, on achetait des livres pour notre coin de lecture. On était vraiment motivés! »

Jean-Michel

Étudiant en première année au cégep, programme de musique, piano-jazz

« J'ai eu un super bon prof en musique au secondaire : Serge Thibault. C'était un enseignant tellement stimulant, je vais toujours m'en rappeler. Il s'impliquait toujours dans des activités parascolaires. Il a créé plein de nouveaux programmes à l'école. Il nous a fait découvrir tous les styles de musique. C'est un musicien de carrière. Il savait comment nous transmettre sa passion. Sa façon de faire avait le don de créer des groupes super dynamiques; on était contents d'être là! Cette personne m'a certainement encouragé à continuer en musique. »

Julien

Infirmier auxiliaire après un DES et un DEP en soins infirmiers

« Carole Cloutier qui m'a enseigné au DEP, a vraiment influencé mon cheminement. Ce n'est pas seulement que cette personne a été une bonne enseignante, mais elle était

présente pour les élèves. On pouvait lui parler. Elle était à l'écoute autant pour nos problèmes scolaires que personnels. Je traversais une période difficile à l'époque. Au départ, elle était infirmière, donc elle avait les connaissances pour m'aider dans ce que je vivais à ce moment-là. Elle a vraiment facilité ma formation, m'a donné le goût de continuer et elle a vu mon potentiel, contrairement à d'autres gens. Elle m'a poussée pour que je continue et que je donne le meilleur de moi-même. C'est sûrement en partie grâce à elle si j'ai réussi. »

Valentine

Chef en cuisine dans un service de traiteur après un baccalauréat en biochimie et un DEP en cuisine

« Raymond Vanasse, enseignant de chimie en 5e secondaire, était vraiment génial. J'ai appris à le connaître davantage parce qu'on a fait des expo-sciences ensemble. Il s'impliquait tellement! Il donnait beaucoup de temps en dehors des heures de classe, il nous amenait voir ce qui se passait dans des entreprises. Il était là pour me soutenir, pour me donner un élan. Grâce à lui, j'ai réalisé des projets que je n'aurais jamais pensé pouvoir faire. »

Andréanne

Responsable du recrutement dans une compagnie de placement, après un baccalauréat en relations industrielles

« Je me souviens de Martine Talbot, enseignante de mathématique en 3e secondaire. J'ai toujours eu de l'admiration pour elle. Elle est devenue directrice d'école par la suite. Son enseignement était vraiment adapté pour moi, elle m'expliquait bien, elle s'assurait que je comprenne. Cette année-là, j'ai eu des performances incroyables en mathématique, comme jamais. Je l'ai toujours trouvée super sympathique, ouverte et elle nous faisait participer. Elle était toujours souriante, elle voulait savoir comment on allait. Tout le monde était important pour elle. Dans ce cours-là, j'étais motivé et ça a très bien été en math. Il y a aussi Hélène, l'orthopédagogue qui m'a accompagnée une grande partie de mon secondaire. Elle aussi comprenait nos difficultés et voulait nous aider. Elle nous donnait des trucs de toutes sortes, parfois farfelus, juste pour que ça nous rentre dans la tête et que la matière passe! Ce sont des personnes qui ont vraiment fait une différence. »

Le regard des jeunes

La vidéo *Le regard des jeunes*, présentée lors de la rencontre nationale de novembre dernier, est maintenant accessible en ligne et dans les commissions scolaires.

La vidéo de 28 minutes trace le profil des parcours scolaires de quinze jeunes âgés de 11 à 24 ans. Ils y livrent un éloquent témoignage sur leur vision de l'école, leurs intérêts, leurs questionnements et leur avenir professionnel. Des élèves qui vivent ou qui ont vécu des cheminements et des parcours scolaires bien différents, mais qui aspirent aux mêmes buts : réaliser leurs rêves, trouver leur voie et réussir.

Ce document vidéo a été l'élément déclencheur d'un atelier lors de la rencontre nationale. Il visait à favoriser une réflexion qui permette de mieux adapter notre organisation aux besoins des élèves.

Le document vidéo est à la disposition de tous ceux et celles qui souhaitent l'utiliser dans leur milieu. En plus du contenu de 28 minutes présenté lors de la rencontre nationale, ce DVD offre des regroupements d'extraits sous les thèmes suivants :

- La diversité des profils
- Le rêve
- Le rôle orientant de l'école
- La motivation
- Le rôle des intervenants
- Le passage au secondaire
- Le projet
- Les activités parascolaires

Il est possible de regarder la vidéo en ligne sur le site **www.meq.gouv.qc.ca**, où vous trouverez également le feuillet d'accompagnement utilisé par les participantes et participants à l'atelier qui a suivi sa présentation le 2 novembre. Afin de faciliter l'utilisation de cet outil, des copies de la vidéo ont également été envoyées dans les commissions scolaires.

Propos recueillis par Pascale Sauvé

Comment les enseignantes et enseignants perçoivent-ils leur rôle au sein du conseil d'établissement? Quel est leur mandat? Qu'observent-ils dans leur milieu? Des membres du conseil d'établissement de l'école primaire Saint-Paul-de-la-Croix, de la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île, en témoignent.

Isabelle Goyette

Enseignante au premier cycle du primaire et membre du conseil d'établissement depuis trois ans

« Ce que je trouve intéressant au conseil d'établissement, c'est de pouvoir entrer en contact avec les parents, de saisir le rôle de chacun. Nous apprenons à nous connaître et à nous comprendre. Dans notre groupe, la dynamique est vraiment bonne. Il y a une ambiance très amicale et respectueuse. Nous prenons le temps de nous écouter. L'opinion de chacun est prise en compte. C'est très enrichissant pour chacun d'entre nous.

Cette année, à l'école, nous sommes très bien organisés. À chaque mois, il y a une assemblée générale avec tout le personnel et la direction. Ensuite, les enseignants se réunissent entre eux pour discuter et s'entendre sur certains points. Puis, nous nous rencontrons de nouveau tous ensemble pour soumettre nos propositions à la direction. Certaines de ces propositions sont ensuite présentées au conseil d'établissement. Par ce processus de consultation, nous connaissons l'opinion du groupe. De plus, en étant préparés, nous avons de bons arguments pour faire valoir nos idées et pour en discuter.

Quand je suis arrivée à l'école, il y a trois ans, je me suis impliquée tout de suite au conseil d'établissement, je trouvais que c'était une excellente façon de connaître le milieu, de sentir le pouls de l'école et du quartier. Ça s'est avéré très positif. L'an prochain, je vais toutefois passer le flambeau à une autre personne. Après trois ans, je crois que j'ai fait ma part.

Actuellement, nous sommes seulement deux enseignantes au conseil d'établissement. Il y a des sièges non occupés. Le fait que ce soit du bénévolat, que les réunions se tiennent le soir et que ce temps ne soit pas reconnu dans la tâche attire moins les gens. Je peux comprendre que certains enseignants voient ce rôle comme un fardeau. Mais notre présence est importante au conseil d'établissement. Il faudrait trouver des moyens pour encourager les gens, autant les membres du personnel que les parents, à y participer.

Moi, je suis vraiment heureuse de vivre cette expérience. Après une assemblée, je suis toujours contente du travail accompli. C'est gratifiant de savoir qu'on a apporté sa contribution pour améliorer l'école. »

« Ce que je trouve intéressant au conseil d'établissement, c'est de pouvoir entrer en contact avec les parents, de saisir le rôle de chacun. Nous apprenons à nous connaître et à nous comprendre. »

Francine Proulx

Enseignante au troisième cycle du primaire et membre du conseil d'établissement depuis six ans

« C'est important ce qui est fait au conseil d'établissement parce que c'est un lien entre les parents et les enseignants. En discutant régulièrement, une meilleure compréhension mutuelle se développe. Ces rencontres permettent aux parents de poser des questions, d'être bien informés, de mieux comprendre les choix que nous faisons. Pour nous les enseignantes et enseignants, c'est une occasion d'exprimer notre opinion et de faire valoir notre point de vue. Les rencontres se déroulent dans le plus grand respect de chacun.

Depuis quelques années, l'atmosphère au sein du conseil d'établissement est vraiment agréable, je pense que l'ambiance peut être très variable selon les gens qui s'y trouvent. Quand les membres comprennent qu'ils sont là pour faire avancer l'école et non pour défendre leurs intérêts personnels, tout va bien.

Je dirais qu'être membre du conseil d'établissement, c'est aussi une façon de se faire connaître. On crée ainsi des liens avec les parents, la communauté et même les élèves. On développe une crédibilité dans le milieu. Quand l'enfant arrive dans notre classe, le contact est déjà établi.

Moi, j'habite tout près d'ici. C'est l'école où je travaille, mon quartier, ma communauté. Il est important pour moi de m'impliquer et de participer. Au conseil d'établissement, on travaille ensemble pour l'école et pour le bien-être des enfants. Alors, il est vraiment important que chacun y apporte sa contribution. »

Carole Favron

Directrice de l'école depuis trois ans

« Il y a plusieurs aspects sur lesquels les membres du conseil d'établissement doivent se prononcer. Les grandes orientations de l'école sont définies par ce conseil. Les membres ont le pouvoir d'approuver ou non les propositions qui leur sont soumises. Si une proposition est refusée, nous devons refaire nos devoirs.

Quand on arrive au conseil, on est toujours bien préparés. On connaît à l'avance les points qui seront à l'ordre du jour de la prochaine réunion, ce qui donne à tous le temps d'y réfléchir.

Il faut dire que le conseil d'établissement est relativement nouveau et je ne crois pas qu'on se le soit complètement approprié. En fait, la loi est complexe. Chacun l'interprète à sa façon. Il importe de s'en donner une compréhension commune. Encore aujourd'hui, on s'ajuste et on en améliore le fonctionnement d'année en année.

Un point intéressant : le conseil d'établissement permet aux parents de s'exprimer et de s'informer. Nous, on travaille dans le milieu à tous les jours, mais on conçoit bien que ce n'est pas toujours évident pour les gens de l'extérieur de comprendre ce qui s'y passe. Par exemple, au cours des deux dernières années, on a beaucoup travaillé sur le projet éducatif de l'école. On devait se l'approprier, mais aussi l'expliquer aux parents. On se doit de rendre l'information la plus accessible possible pour que tout le monde puisse participer pleinement. »

Fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement

Le conseil d'établissement a des fonctions et des pouvoirs visant à amener les écoles à mettre en commun les compétences de toutes les personnes qui s'intéressent à l'éducation.

Les fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement d'une école touchent notamment le projet éducatif, la politique d'encadrement, les règles de conduite, les modalités d'application du Régime pédagogique, le temps alloué à chaque matière, l'utilisation des locaux, etc.

Les décisions du conseil d'établissement doivent toujours être prises dans le meilleur intérêt des élèves.

Pour en savoir plus sur les conseils d'établissement, consultez le site [www.meq.gouv.qc.ca].

Pascale Sauvé

Le colloque intitulé *Pour une entrée réussie dans la profession enseignante : passons à l'action!* est une initiative du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE) ainsi que du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). Ce colloque a été soutenu par le ministère de l'Éducation ainsi que par de nombreux organismes. L'événement a été accueilli par la Commission scolaire de Laval (CSDL). « Nous souhaitons que ce colloque vous donne l'occasion de découvrir et de partager des stratégies d'action pour soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants et enseignantes dans vos milieux respectifs », a déclaré Lorraine Lamoureux, la présidente du COFPE et responsable des stages, de l'insertion professionnelle et du perfectionnement des enseignants à la CSDL, accueillant ainsi les participantes et participants à cet événement fort animé.

Une question préoccupante

Le moment était propice à la tenue d'un colloque sur une question qui préoccupe de plus en plus le milieu. En effet, on se trouve actuellement dans une importante période de renouvellement du personnel enseignant, comme le Québec n'en a pas connu depuis fort longtemps, suscitée notamment par un important mouvement de départs à la retraite d'enseignantes et enseignants d'expérience. De plus, bien que la clientèle scolaire soit en décroissance, la restructuration apportée par la réforme de l'éducation a fait en sorte que le nombre de postes en enseignement a augmenté au cours des dernières années. On assiste ainsi à une arrivée marquée de jeunes enseignants dans les écoles de la province.

Le Québec est actuellement dans une position où il doit attirer et former, mais aussi retenir des enseignantes et enseignants de qualité. Car on a observé un phénomène important : quelque 25 % des jeunes enseignants abandonnent leur carrière au cours des cinq premières années d'exercice de la profession. Cette statistique donne à réfléchir.

On constate que les jeunes enseignants évoluent dans des conditions souvent décourageantes : gestion de classe difficile, isolement, précarité, suppléance à répétition, etc. « Actuellement, autour de 30 % des enseignants ont encore un statut précaire et ils attendent en moyenne de 7 à 10 ans avant l'obtention de la permanence », soutient le directeur du CRIFPE et professeur titulaire à l'Université de Montréal, Maurice Tardif. Les conditions pour les nouveaux arrivants sont souvent loin d'être idéales.

Les jours les plus longs

Une vidéo intitulée *Le maelström va passer* présente une dizaine de novices avec moins de 6 ans d'expérience qui discutent de leur vécu. Ils le disent tous : l'entrée dans la profession n'a pas été de tout repos et la situation perdure. Les premiers jours ont été une dure épreuve : apprendre à connaître les élèves, l'école et ses nouveaux collègues.

s'organiser, faire sa planification, s'adapter à la réalité du terrain, etc. La plupart d'entre eux ont été parachutés dans une classe (poste régulier ou suppléance) sans préavis, préparation, soutien ou accueil. Certains ont même fait leurs premiers pas dans l'école le jour même de la rentrée ou de la rencontre des parents. Ils avouent avoir paniqué et angoissé.

« Pour moi, les 45 premiers jours ont été les plus faciles, avoue l'un deux. Après, ce fut plus difficile. Quand l'adrénaline est tombée, je me suis rendu compte de l'ampleur de la tâche qui m'attendait : cinq planifications différentes à préparer dans des champs disciplinaires pour lesquels je n'avais pas été formé. C'est à ce moment-là que la réalité m'a frappé de plein fouet. » Et c'est ainsi pour la majorité : ils ont des tâches éclatées dans des ordres d'enseignement ou des disciplines pour lesquels, souvent, ils n'ont pas été formés. Ils couvrent plusieurs écoles, ils se retrouvent à faire de la suppléance, ils changent d'établissement ou de cycle d'année en année, etc. Ils n'ont pas de lieu d'appartenance ou de stabilité. Ils tentent de faire leur place et leurs preuves par tous les moyens, en s'impliquant et en participant à diverses activités. Ils sont en situation de survie.

Ce dont ils ont besoin ? Idéalement, du soutien, de l'accompagnement, de la reconnaissance et un mot d'encouragement de temps en temps. « Lorsqu'on arrive dans une nouvelle école où l'on n'est pas connu et que personne n'offre son aide, on ne se sent pas à sa place, on perd sa confiance et l'on en vient à douter de ses capacités. », rend compte l'une des participantes. « Nous sommes des apprentis et nous avons besoin d'un guide, d'un mentor, explique un autre. La direction, les ressources humaines et la commission scolaire ont un rôle à jouer pour appuyer les nouveaux enseignants. » Selon eux, un simple bonjour, quelques minutes pour expliquer les règles et le milieu pourraient faire la différence.

Ils reconnaissent toutefois que les nouveaux enseignants et enseignantes ont également leur part à faire. « Nous manquons peut-être d'aide, mais nous devons aussi apprendre à nous ouvrir, dit l'un d'eux. Quand on débute, on est souvent renfermé parce qu'on a peur d'être jugé. On veut être accepté. Alors, on ne parle pas de ses difficultés. »

Vers l'insertion

Le colloque a permis de constater que la question de l'insertion professionnelle est un sujet de plus en plus pris en compte dans les écoles et les milieux universitaires. De nombreuses études sur le sujet ont été menées au cours des dernières années, des commissions scolaires ont élaboré un programme d'insertion professionnelle, des écoles ont pris en main le dossier. On est à la recherche de solutions. Les quelque 60 ateliers tenus lors de ces journées en font la preuve.

On constate toutefois qu'il reste du chemin à faire pour assurer une entrée réussie aux nouveaux arrivants dans la profession. Pour retenir des enseignants de qualité et compétents, on estime qu'il faut repenser les mécanismes d'insertion professionnelle.

Au terme de ces deux journées de réflexion, on a dégagé plusieurs conditions pour faciliter cette insertion. On estime que le Ministère, les universités, les commissions scolaires, les enseignants et les instances syndicales devraient se concerter afin de trouver des pistes d'action qui favorisent une cohésion de tous les secteurs concernés par l'insertion professionnelle. On s'entend pour dire qu'il faut offrir et établir des stratégies d'accueil dans les milieux, miser sur la formation continue, structurer le soutien et l'accompagnement, former des mentors, privilégier le travail d'équipe, donner des lieux de rencontre et de partage, faciliter la communication entre les débutants et les anciens, créer un climat social propice à l'insertion, apporter un soutien non seulement pédagogique, mais également moral aux débutants. Quant aux nouveaux enseignants et enseignantes, ils estiment devoir apprendre à prendre leur place dans le milieu, à demander de l'aide, à s'ouvrir pour entrer en contact avec les autres et à prendre soin d'eux pour ainsi maintenir leur équilibre.

L'insertion constitue un gage de qualité de l'enseignement et de la réussite des élèves. Car on sait que des enseignants heureux influencent plus positivement les élèves et les rendent, à leur tour, heureux d'apprendre.

Pour en savoir plus sur le colloque, consultez le site [fad.cslaval.qc.ca/colloqueip]

On a observé un phénomène important : quelque 25 % des jeunes enseignants abandonnent leur carrière au cours des cinq premières années d'exercice de la profession.

Pascale Sauvé

Lorsque l'on parle d'insertion professionnelle, dit le conférencier, on a les yeux tournés vers l'avenir : on s'interroge à savoir dans quelles conditions les jeunes enseignantes et enseignants vont entrer dans ce métier. C'est la première fois au Québec qu'on aborde la question dans un colloque, de manière aussi sérieuse. Pourtant, c'est un vieux problème ! Il est bon de prendre du recul et de regarder comment cette insertion s'est vécue à différentes époques et comment elle est vécue aujourd'hui, de façon à découvrir des fils conducteurs et, éventuellement, des pistes de solution. »

L'insertion professionnelle, estime le professeur, est un processus temporel qui débute à partir du choix de carrière et qui se déroule jusqu'à l'obtention de la permanence. « Dans cette trajectoire, il y a trois éléments centraux à considérer : les caractéristiques de la profession, son système de valeurs et sa culture ainsi que l'accueil de ses membres. » C'est à partir de ces trois éléments que Maurice Tardif a orienté son analyse pour tracer le portrait de quatre époques marquantes de la profession enseignante.

Devenir enseignant avant les années 50

En 1938, Marie, une jeune femme de la campagne, veut devenir enseignante dans une école de rang. Elle doit obtenir un certificat de moralité du curé et apprendre à travailler dur pour gagner peu. « Il faut savoir qu'avant les années 50, 70 % des écoles de la province sont toujours des classes uniques et que la majorité d'entre elles se trouve en milieu rural, précise le professeur. On enseigne tout à tous. »

Dans quoi s'engage Marie ? À l'époque, la profession enseignante est dévaluée et méprisée. Les conditions de travail sont misérables : elle est sous-payée, elle n'a aucune protection d'emploi, elle est soumise au règne de l'arbitraire. Elle a peu de formation, tout au plus un secondaire. « C'est un métier précaire, roulant, que souvent les femmes faisaient en attendant de se marier et l'on souhaitait avant tout une main-d'œuvre féminine, docile et mobile », dit Maurice Tardif. Il était facile de devenir enseignante à l'époque, car ce n'était pas un travail convoité. Il y avait un fort roulement de personnel. « Étant donné que la formation était courte ou inexistante, on pouvait engager n'importe qui, selon les besoins et les budgets. Donc, une enseignante pouvait facilement être remplacée. »

L'insertion professionnelle est un processus temporel qui débute à partir du choix de carrière et qui se déroule jusqu'à l'obtention de la permanence.

Cependant, même si les conditions de travail étaient déplorables, on était extrêmement exigeant envers l'enseignante. « C'était un modèle clérical, une vocation : il ne suffisait pas simplement d'enseigner pour avoir un salaire, il fallait épouser le modèle des communautés religieuses, se dévouer à son métier et s'y consacrer entièrement, explique Maurice Tardif. Les vertus morales des enseignantes, comme l'obéissance, prévalaient sur leurs compétences. Leurs valeurs, leurs attitudes et leurs pratiques étaient observées par l'ensemble du village, elles ne pouvaient pas faire n'importe quoi. » Représentantes de la société des adultes et des autorités traditionnelles, elles avaient comme mandat de former des citoyens québécois catholiques.

Comment Marie était-elle accueillie? La profession enseignante ne possédait à l'époque aucun contrôle sur le recrutement des nouvelles enseignantes. « Les mécanismes d'accueil étaient inexistants, poursuit-il. On apprenait son métier sur le tas, en le faisant. On se débrouillait comme on le pouvait et avec les moyens du bord. Le plus souvent seule dans son école, personne n'était là pour soutenir l'enseignante ou la superviser. Par ailleurs, la culture de l'époque n'était pas à la nouveauté, ce qui était préconisé était le respect des routines et de l'autorité établie. L'essentiel était de tenir sa classe et ce que les élèves apprenait était bien secondaire. »

Devenir enseignant entre les années 50 et 80

En 1969, Pierre, né à Montréal, veut devenir enseignant de français dans une nouvelle polyvalente. On vient le recruter directement à l'université. Sa carrière est assurée. « Pendant ces années, on assiste à un déplacement de la population vers le milieu urbain et au développement de l'école secondaire au Québec, ce qui va permettre à des hommes de faire carrière en éducation. »

Les années 50 à 80 ont été appelées les *Trente glorieuses* de la profession enseignante : le système scolaire connaît une véritable expansion. On multiplie le nombre d'écoles, on crée les polyvalentes, on instaure l'obligation scolaire. En même temps, on profite du boom démographique de la génération des baby-boomers. L'économie va bien. L'État providence s'installe; on investit dans l'éducation. On engage des enseignantes et enseignants par milliers. « On est dans une phase de valorisation de la profession enseignante, raconte le professeur. Elle devient un métier stable dans lequel des hommes et des femmes peuvent faire carrière. À partir des années 50, l'enseignement devient un métier respectable et des personnes décident de s'y dédier et d'y faire carrière. » Ce mouvement entraîne une augmentation substantielle des salaires et une amélioration des conditions de travail. À la même époque, la profession se syndicalise, échappant ainsi à l'arbitraire. La profession devient attractive pour plusieurs.

C'est à cette époque que la formation des maîtres est transférée des écoles normales à l'université. Elle devient plus longue. « En même temps, la formation devient une protection pour les enseignantes et enseignants : n'y entre plus qui veut », précise le conférencier.

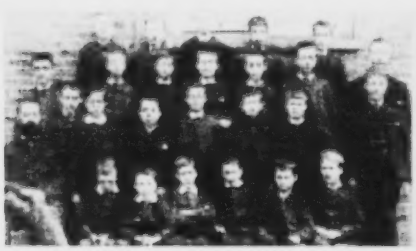
Les enseignantes et enseignants se voient comme des agents du changement : ils s'identifient globalement aux valeurs de la révolution tranquille, soit la démocratisation, l'égalité, le respect des différences. C'est une époque marquée par l'enthousiasme professionnel. On a le sentiment que tout est possible et que les conditions sont réunies pour apporter un changement : on est en train de construire le système d'éducation moderne. « En même temps, on voit apparaître un nouveau rapport aux enfants, dit le professeur. La vision autoritaire commence à reculer : on se dit que l'enseignant ne fait pas que contrôler ses élèves, il doit aussi les accompagner dans leurs apprentissages et leur développement. On commence à s'interroger sur les modèles de transmission du savoir. »

Ce qui ne change pas toutefois, c'est l'accueil réservé aux nouveaux enseignants. « Le processus d'entrée est maintenant plus standardisé et contrôlé, mais les conditions d'accueil sont restées les mêmes. Encore une fois, l'insertion est faite de manière informelle. S'il y avait quelqu'un pour nous aider, c'était de façon bien volontaire, mais jamais il n'y a eu dans cet âge d'or de la profession enseignante des mécanismes et des pratiques d'accueil officiels. »

Devenir enseignant dans les années 80 et 90

Nancy, née en banlieue de Montréal, veut devenir enseignante en adaptation scolaire. Elle a compris que les postes étaient rares en enseignement régulier. Elle devra apprendre à travailler à contrat.

Pendant ces deux décennies, la population scolaire stagne et même décroît. On s'aperçoit que les clientèles scolaires sont de plus en plus hétérogènes à cause de la révolution tranquille qui a ouvert l'école à tous, sans exception. Les élèves viennent de tous les milieux sociaux, de toutes les cultures, de toutes les ethnies et



« Si on ne peut soutenir nos enseignants, ils ne pourront à leur tour soutenir nos jeunes enfants et adolescents. »

représentent des profils familiaux, d'apprentissage et de motivation extrêmement différents. La population décroît et se fragmente en même temps. Durant cette période, l'accès à des postes permanents se ferme, et ce, pour longtemps. La précarité d'emploi devient un état endémique qui va toucher quelque 40 % des enseignantes et enseignants dans les années 90.

« On assiste aussi dans le monde de l'éducation à une bureaucratisation du métier d'enseignant, dit le conférencier. C'est l'époque des programmes aux 5000 objectifs, du minutage des tâches, etc. Bref, on développe une vision technicienne de l'acte de l'enseignement. On constate ainsi une perte de prestige de la profession enseignante et de l'école. »

On observe alors un recul des valeurs de la modernité éducative. Le rôle du nouvel enseignant est moins bien défini, puisque ce dernier est confronté à plusieurs systèmes de valeurs et de cultures. « On va assister à l'émergence de nouvelles valeurs qui proviennent de l'entreprise privée, transportées dans le monde de l'éducation : souplesse, mobilité, efficacité et adaptation, poursuit-il. Bref, si tu veux survivre, débrouille-toi et montre que tu es bon! »

Les anciens et les nouveaux vivent sur deux régimes de travail différents : permanence et précarité. La précarité est devenue un état à long terme, on peut attendre jusqu'à 15 ans avant d'obtenir sa permanence. « On reste dans un accueil informel. Pourquoi mettre en place des mécanismes d'accueil, faire des dépenses budgétaires pour aider des jeunes enseignants susceptibles de partir à tout moment? Par conséquent, il est parfaitement normal et logique que l'accueil soit déficient ou inexistant. »

Devenir enseignant aujourd'hui et dans l'avenir

Dans quoi s'engagent actuellement les nouveaux enseignants et enseignantes? En fait, on se retrouve devant l'inconnu. « On sait que le recrutement a repris, mais les scénarios futurs sont difficiles à prévoir, explique le professeur. Est-ce que l'on s'en va vers un recrutement massif ou une grande diminution de postes? Quelles sont les possibilités de faire carrière aujourd'hui dans l'enseignement? On ne le sait pas! »

La formation est de plus en plus longue : un baccalauréat de quatre ans, incluant 700 heures de formation pratique. « Les personnes qui suivent cette formation doivent savoir que c'est un investissement très lourd et que la responsabilité de l'État et des syndicats est de veiller à ce que cet investissement soit soutenu et récompensé », assure le conférencier.

Le travail des nouveaux enseignants et enseignantes sera plus exigeant et complexe qu'avant. « C'est plus difficile d'enseigner aujourd'hui qu'il y a 25 ou 40 ans. Les élèves sont différents, leurs influences sont multiples, les problèmes vécus, de plus en plus complexes et le soutien social n'a jamais été aussi faible. En même temps, c'est le début d'une phase de réforme importante qui va marquer en profondeur les curriculums scolaires. Un défi important attend les nouveaux enseignants et enseignantes. »

L'enseignant entre dans une culture postmoderne. Son rôle est devenu multiple; il est devenu une sorte de caméléon professionnel. Maurice Tardif estime qu'il vivra des pressions accrues par l'obligation qu'il a d'obtenir des résultats. « Il entre dans un mouvement de professionnalisation qui vise à faire de l'enseignant non plus un technicien ou un expert, mais un praticien capable de réfléchir sur sa pratique, capable d'innovation et d'argumentation. »

« J'espère que vous allez être mieux reçus que par le passé, souhaite Maurice Tardif. Ce colloque témoigne des préoccupations et d'une réflexion collective du monde de l'éducation. Pourtant, il n'existe pas encore de véritable culture d'appui aux jeunes enseignantes et enseignants. J'espère que la réflexion entreprise ensemble sera l'amorce de cette culture d'appui parce que la profession enseignante est celle de l'avenir de la société québécoise. Si on ne peut soutenir nos enseignants, ils ne pourront à leur tour soutenir nos jeunes enfants et adolescents. »

Ève Krakow

pencer Boudreau a commencé sa carrière d'enseignant en 1968, dans une école secondaire privée francophone. Quelques années plus tard, il obtenait un emploi d'enseignant à l'école secondaire publique anglophone MacDonald Cartier à Saint-Hubert, un établissement qui regroupait alors 3 800 élèves.

« C'est grâce au coenseignement que j'ai survécu à ma première année, se souvient-il. J'ai fait équipe avec un autre enseignant et nous avons travaillé ensemble. » M. Boudreau avait été embauché en octobre : « Ce fut toute une initiation à l'enseignement! Les dernières recrues se retrouvaient avec toutes les classes difficiles comprenant des jeunes aux prises avec des problèmes graves. »

Trente-cinq ans plus tard, l'expérience de M. Boudreau reflète toujours ce que les nouveaux enseignants vivent aujourd'hui. « C'est aux plus jeunes, aux moins expérimentés et à ceux qui ont le moins de ressources à leur disposition qu'on donne les horaires et les élèves les plus difficiles. »

Des résultats de recherche

M. Boudreau collaborait récemment à une étude menée par Anthony Paré et Cathrine LeMaistre, deux de ses collègues à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université McGill. Le but de cette étude était de découvrir ce qui prépare le mieux les étudiants à leur profession. Les chercheurs se sont donc penchés sur la physiothérapie, l'ergothérapie, le travail social et l'enseignement. En tant que directeur des stages pédagogiques, M. Boudreau a participé à l'étude en interviewant des enseignantes et enseignants.

« Les résultats de la recherche faite auprès des enseignants étaient très clairs », affirme M. Boudreau, en citant l'un des répondants : « Le stage pédagogique fut le plus pratique de tous les outils de formation offerts par la faculté. »

Et comme le précise M. Boudreau, il ne s'agit pas de n'importe quelle expérience. En effet, pour porter fruit, un stage pour enseignants doit comprendre des intentions d'apprentissage clairement énoncées, un lieu de stage approprié, des superviseurs attentifs, des candidats bien préparés et, surtout, des enseignants enthousiastes, bien informés et qui apportent leur soutien.

De grandes exigences

« Nos étudiantes et étudiants font face à de grandes exigences », affirme M. Boudreau. Ils doivent connaître l'informatique, être bilingues,

Pour porter fruit, un stage pour enseignants doit comprendre des intentions d'apprentissage clairement énoncées, un lieu de stage approprié, des superviseurs attentifs, des candidats bien préparés et, surtout, des enseignants enthousiastes, bien informés et qui apportent leur soutien.

composer avec des élèves issus de familles éclatées, affronter des parents exigeants et pouvoir gérer une salle de classe intégratrice — un défi que même les enseignants expérimentés trouvent difficile à relever.

« Les enseignants disent parfois des nouveaux ou des stagiaires qu'ils sont incapables de faire ceci ou cela, ou qu'ils ne connaissent pas telle ou telle chose, mais dans quelle autre profession s'attend-on à ce qu'un jeune diplômé atteigne le même niveau qu'une personne expérimentée dès le premier jour? »

Parmi les enseignants interviewés, nombreux sont ceux qui ont dit avoir ressenti de la solitude lors de leur première année d'enseignement : « Ils se sentaient isolés et avaient l'impression que les autres enseignants ne partageaient pas toujours leurs ressources avec eux. » Lors de leur deuxième année, les enseignants se sont dit : « Je ne serai pas un superhéros. Dorénavant, je ferai ce que je peux et je me fixerai des buts réalistes. »

Des pistes de solution

Ce qu'il faut, d'après M. Boudreau, c'est un système de mentorat pour les nouveaux enseignants et enseignantes. « Lorsqu'on a demandé aux enseignants vers qui ils se tourneraient le plus pour obtenir de l'aide, ils ont répondu qu'ils se tourneraient vers des enseignants expérimentés — pas vers leurs professeurs ni vers le directeur de l'école. »

Le vice-doyen signale qu'au Royaume-Uni, les enseignants qui jouent le rôle de mentor ont une partie de leur tâche assignée à cet effet et que les nouveaux enseignants ne reçoivent pas une pleine charge de travail. « Au Québec, ces conditions facilitantes n'existent pas, alors nous devons être réalistes, admet M. Boudreau. N'y a-t-il pas, parmi les enseignants expérimentés, certains qui aimeraient devenir des mentors? » Il suggère que les directeurs fassent appel à leur personnel pour trouver des enseignants prêts à donner des conseils aux nouveaux enseignants, à les aiguiller ou encore à les aider à faire face aux problèmes qu'ils vivent.

Il suggère également qu'on crée pour les nouveaux enseignants des occasions de se rencontrer sur une base régulière, question de discuter des défis devant être relevés. On pourrait éventuellement organiser des réunions entre les enseignants expérimentés et les nouveaux. « Souvent, les nouveaux enseignants n'osent pas solliciter l'aide des plus expérimentés en voyant à quel point ils sont occupés. »

Une progression satisfaisante

« On commence à prêter attention à la situation au Québec, » affirme M. Boudreau, en faisant référence au colloque sur l'insertion professionnelle qui a eu lieu en mai dernier.

« C'est certain que l'enseignement est une profession extrêmement exigeante, ajoute-t-il. Lorsque quelque chose va mal dans la société — des jeunes qui ne savent pas lire ou qui n'ont pas de compétences interpersonnelles par exemple, les gens ont tendance à blâmer les écoles. » Cela dit, on se souvient toujours du bon prof qu'on a eu. Justement, M. Boudreau est récemment retourné avec son frère au Nouveau-Brunswick, pour revoir l'un de ses anciens professeurs, une religieuse maintenant âgée de plus de 90 ans. « Mon frère, un important homme d'affaires, avait les yeux pleins d'eau. Quelle autre profession nous touche autant? »

« Les enseignants disent parfois des nouveaux ou des stagiaires qu'ils sont incapables de faire ceci ou cela, ou qu'ils ne connaissent pas telle ou telle chose, mais dans quelle autre profession s'attend-on à ce qu'un jeune diplômé atteigne le même niveau qu'une personne expérimentée dès le premier jour? »

Pascale Sauvé

Le projet de mentorat, qui a débuté à la mi-octobre, s'adresse spécifiquement aux enseignantes et enseignants débutants et aux nouveaux arrivants à l'école, explique Louise Parent, celle qui a été désignée comme mentor. Cette année, ils forment plus du tiers du personnel de l'école, ce qui est beaucoup! Par ce projet, l'équipe de direction veut répondre à leurs besoins spécifiques et leur donner un soutien additionnel pour faciliter leur intégration professionnelle. »

Lorsque l'équipe de direction a présenté le projet à Louise Parent et lui a proposé le rôle de mentor, elle a accepté sans hésiter. « Ils ont fait appel à mes services parce qu'étant une ancienne enseignante de l'école, aujourd'hui à la retraite, j'avais l'avantage de bien connaître le milieu et l'environnement. Ils connaissaient aussi mes façons de faire et mon intérêt pour le mentorat, soutient Louise Parent. Personnellement, je crois que le mentorat est un service essentiel pour aider les nouveaux enseignants et enseignantes à connaître une bonne insertion dans la profession. Également, je pense que plus on donne du soutien aux enseignants débutants, et ce, le plus rapidement possible, plus on favorise la réussite scolaire. C'est en lien étroit! »

Louise Parent est donc présente à l'école secondaire Pointe-aux-Trembles douze heures par semaine, réparties sur trois jours. « Le mentorat se fait sur une base volontaire, surtout en rencontres individuelles et en toute confidentialité, raconte-t-elle. On mise sur une approche personnalisée pour mieux répondre aux besoins personnels, mais je donne aussi de la formation de groupe pour les besoins plus généraux, comme je l'ai fait pour préparer les nouveaux enseignants et enseignantes à leur première rencontre de parents. »

Son rôle de mentor consiste d'abord à prêter une oreille attentive aux confidences. « Les enseignantes et enseignants en ont beaucoup à dire! Je crois que la plupart du temps, malgré la bonne relation qu'ils peuvent établir avec la direction et leurs collègues, ils hésitent à s'ouvrir. Ils ont souvent peur du jugement, ils veulent faire leur place, développer leur autonomie professionnelle. Ils sont aussi en train de définir leur personnalité de pédagogue, leur propre compétence et leurs valeurs. Parfois, ils s'interrogent sur leurs stratégies, ils peuvent juger qu'ils ont fait une erreur et ils peuvent vivre un trop-plein d'émotion. Habituellement, on n'a pas envie de se présenter aux autres sous cet angle! Le fait de pouvoir parler à un mentor, à une personne neutre, en toute confidentialité et sans jugement est rassurant. »

Sa grande surprise : de nombreux enseignants et enseignantes débutants sont au bord de l'épuisement professionnel, un mois et demi

« Comme mentor, je veux transmettre la passion que j'ai eue tout au long de mon enseignement. »

après le début des classes! « Il y a beaucoup d'enseignants dépassés et découragés, avoue-t-elle. Aujourd'hui, la tâche est lourde et diversifiée pour un enseignant permanent, mais la situation est encore plus exigeante pour celui qui a un statut précaire parce qu'il est souvent inexpérimenté. Il doit se familiariser avec l'organisation scolaire et la culture du milieu, il a parfois à planifier et à préparer le matériel pour deux ou trois cours et cycles différents, etc. Il y a beaucoup de stress et de nombreux apprentissages à faire en même temps! »

L'enseignement est évidemment un apprentissage qui se fait au quotidien et dans l'action. « Mon rôle est aussi de faire le lien entre la théorie, les techniques et les stratégies que l'on a apprises à l'école et tout ce qui concerne les relations humaines qui entourent la pratique. Car je crois que l'intégration professionnelle demeure d'abord et avant tout une construction des relations humaines autour de nous. Les enjeux sont énormes, car il y a les élèves, les parents, les collègues, les pairs et la direction. On doit tout gérer à la fois! »

Pour une meilleure intégration, croit Louise Parent, il importe que les enseignantes et enseignants débutants puissent compter sur différentes personnes-ressources dans leur milieu. « Leurs collègues autour d'eux sont sympathiques et ils répondent à leurs questions sur le plan pédagogique. Quelques-uns ont même accepté de parrainer de jeunes enseignants. C'est vraiment important que ceux-ci se sentent bien entourés pour briser leur isolement. Malgré tout, certains enseignants débutants ont l'impression qu'ils en demandent trop, qu'ils dérangent leurs collègues un peu plus expérimentés et préoccupés eux aussi par l'accomplissement de leur tâche. Le mentor est une personne disponible pour eux, à qui ils peuvent parler de tout. »

De nombreux sujets sont abordés lors des rencontres de mentorat : la gestion de classe, les relations avec les collègues et la direction, les appels aux parents, la remise de bulletins, la planification, etc. « Ils viennent parfois pour faire valider leurs stratégies et leurs initiatives pour savoir si elles sont pertinentes, poursuit Louise Parent. Ils veulent vérifier si leurs perceptions sont bonnes. Ils s'interrogent beaucoup sur la culture de l'école et la réalité du milieu. Ils veulent parfois éviter de se mettre les pieds dans les plats, parce qu'il est toujours plus difficile de se rattraper après coup! Ils veulent partager leur stress, leurs questionnements. Plusieurs se demandent même s'ils sont à la bonne place, s'ils ont choisi la bonne profession, s'ils en font trop ou pas assez. C'est très intense parfois! »

Selon Louise Parent, ces questionnements sont tout à fait naturels en début de carrière. « Je pense que les jeunes enseignantes et enseignants sont débrouillards et courageux. Ils ont un grand souci de professionnalisme, ils sont très préoccupés par la réussite scolaire, ils sont ouverts et engagés, ils ne comptent pas leur temps, ils veulent créer, innover et performer. Ils sont incroyables. En même temps, parfois, ils en prennent trop. Et dans les milieux, on attend souvent beaucoup d'eux! »

« Comme mentor, je veux transmettre la passion que j'ai eue tout au long de mon enseignement, soutient Louise Parent. J'ai occupé une variété de fonctions en éducation et toujours avec un grand plaisir. Je me suis épanouie, réalisée et je suis satisfaite. Je suis sortie la tête haute et ravie de ma carrière. Aujourd'hui, j'ai le goût d'encourager d'autres enseignants à poursuivre leur carrière et à découvrir leur passion pour le monde de l'éducation. » C'est une histoire de cœur!

« Je pense que plus on donne du soutien aux enseignants débutants, et ce, le plus rapidement possible, plus on favorise la réussite scolaire. »

Portrait d'une enseignante à l'esprit ouvert

Louise Ménard marche, depuis plus de vingt ans, hors des sentiers battus. Après avoir enseigné quelques années au primaire et au préscolaire, elle a enseigné durant dix ans dans un centre de détention pour femmes adultes. Son intérêt pour les jeunes en difficulté et sa volonté insatiable d'approfondir sa démarche pédagogique l'ont menée à développer une « culture de l'esprit ».

« Au début des années 1990, j'enseignais à de jeunes décrocheurs de 16 à 18 ans au centre Le Normand de la Commission scolaire des Découvreurs. À l'époque, les jeunes travaillaient individuellement, en silence. Il s'agissait de jeunes qui s'étaient trouvés en situation d'échec à plusieurs reprises. Je me suis demandé comment leur faire partager leur façon d'apprendre, comment dynamiser la classe. »

Ces questions l'ont amenée à s'intéresser à l'actualisation du potentiel intellectuel et à la gestion participative. Désireuse d'approfondir encore le dialogue avec ses pairs, mais surtout avec ses élèves, Louise Ménard a poursuivi sa formation sur la gestion mentale. Elle a ensuite complété un cours intensif en entretien d'explicitation de l'action à l'Institut National de Recherche Scientifique (INRS) de Paris.

Un outil incroyable

Au milieu des années 1990, le ministère de l'Éducation adoptait un plan d'action pour favoriser l'intégration des technologies de l'information et de la communication à l'école. Ce projet a permis à Louise Ménard d'obtenir cinq ordinateurs dans sa classe de jeunes décrocheurs. « J'ai présenté un mémoire de maîtrise qui était en fait un projet d'intégration des nouvelles technologies aux pratiques pédagogiques au quotidien. Je voyais là un outil incroyable pour créer une communauté d'apprentissage, un moyen de véritablement mettre en valeur la démarche, le processus, les stratégies et pas seulement le résultat. »

Louise Ménard utilisait les nouvelles technologies comme un prétexte, un déclencheur d'activités pédagogiques permettant aux élèves de construire leurs apprentissages. C'est ainsi que s'est véritablement développée cette « conception de l'esprit collectif » qui consiste à expérimenter des modes de pensée en « réseaux » et à tendre vers des savoirs de haut niveau.

L'aventure PROTIC

En 1997, elle a joint l'équipe du programme PROTIC de l'école secondaire Les Compagnons-de-Cartier à Sainte-Foy, où elle enseigne toujours en 3e secondaire. « J'ai voulu

En matière de gestion de classe, Louise Ménard privilégie un modèle « contractuel », c'est-à-dire où il y a partage du pouvoir.

savoir jusqu'où l'on pouvait intégrer les TIC dans l'apprentissage. J'ai banni volumes et cahiers. Je me suis obligée à créer sans outils traditionnels. Quand on a tout, on s'efforce moins à penser et à voir autrement les combinaisons entre les différentes ressources disponibles. En agissant ainsi, j'amène mes élèves à faire de même, à observer une démarche réflexive et rigoureuse sur leurs stratégies liées à la recherche et à l'investigation d'un projet de construction collective. »

Ancrées dans l'expérience de l'enseignement-apprentissage, les approches pédagogiques privilégiées par Louise Ménard sont celles de l'enseignement par projets et par résolution de problèmes. « Pour moi, l'apprentissage se construit par les liens que nous tissons entre les idées, les concepts, les notions. En nous organisant en réseau, nous créons un savoir collectif. Chaque fois qu'un élève progresse, ce savoir collectif évolue, lequel à son tour enrichit l'élève. Dans une telle situation, l'élève doit obligatoirement participer, il ne peut arriver en fin d'étape sans portfolio ou webfolio. Il doit apporter une contribution reconnue dans l'espace collectif. »

Mais comment cette classe fonctionne-t-elle?

Tout d'abord, chaque élève est équipé d'un ordinateur portable connecté à l'autoroute électronique. Ensuite, l'enseignante met ses élèves en action en provoquant une intention qui ouvre et oriente vers ce qui constitue un but. « Par exemple, pour un projet sur les organismes génétiquement modifiés (OGM), j'ai commencé par leur demander ce qu'était pour eux un texte de qualité. Ensuite, d'après leur représentation, ils ont identifié leurs forces respectives : bon vocabulaire, facilité pour la conjugaison des verbes, etc. Nous sommes ensuite allés chercher des textes sur Internet concernant les problématiques liées aux OGM. Chacun a contribué à la banque de textes et en a choisi un extrait. Les élèves devaient ensuite écrire un commentaire pour expliquer ce qu'ils avaient compris de ce texte. Ils travaillaient sur des textes difficiles, non adaptés à des jeunes de 3e secondaire. À l'aide des forces que nous avions identifiées plus tôt, ils pouvaient s'entraider, se consulter. »

Ce projet particulier s'est échelonné sur deux mois. Les élèves ont lu et sélectionné les informations relatives à la problématique qu'ils avaient choisie. Ils ont touché à l'histoire, à la géographie, à la science. Ils ont rédigé un texte d'opinion qu'ils ont ensuite revu, corrigé et mis en page. Le résultat? Une magnifique revue, un véritable « collectif ».

L'approche de Louise Ménard ne permet pas seulement de cibler des compétences tant disciplinaires que transversales, elle ouvre aussi la voie à l'interdisciplinarité. « Pendant que nous travaillons le thème des OGM, l'enseignant de biologie intègre de son côté la matière sur les cellules. Même si nous ne nous consultons pas sur les détails de nos activités pédagogiques, nous pouvons nous synchroniser. »

L'enseignante, la guide

En matière de gestion de classe, Louise Ménard privilégie un modèle « contractuel », c'est-à-dire où il y a partage du pouvoir.

Pour en savoir plus, consultez la section concernant Louise Ménard sur le site du programme de technologie de l'information et des communications (PROTIC).

www.protic.net/profs/menardl/

Nous attirons votre attention sur le curriculum que Louise Ménard a fait à partir des douze compétences du programme de formation à l'enseignement. Il y a là un bel exemple de tous les aspects que peut prendre le développement professionnel.

Certes, il s'agit d'un modèle exigeant mais qui, au fur et à mesure que les élèves s'y engagent, permet à l'enseignante de mieux jouer son rôle de guide, d'accompagnatrice. « Moi, je suis là pour les aider à se rendre compte de leurs procédés cognitifs, pour leur apprendre à utiliser les erreurs ou les obstacles comme tremplins, pour leur expliquer la matière qu'ils saisissent moins bien. »

Son rêve

« Je souhaite que les enseignants construisent eux-mêmes leur identité professionnelle en prenant la responsabilité de la penser, de l'élaborer et de la structurer collectivement. C'est l'isolement qui nuit aux enseignants. Pourtant, ils vivent à peu près tous les mêmes problématiques. Il faut ouvrir la discussion, ouvrir les portes de la classe. Le milieu scolaire devrait être un réseau, un lieu de construction collective, pour les enseignants comme pour les élèves. »

Louise Ménard a collaboré à des sessions de réflexion dans le cadre de la réforme en éducation avec le ministère de l'Éducation du Québec, le Conseil supérieur de l'éducation, la revue *Vie pédagogique*. Elle a donné des conférences devant différents groupes : l'Association des professeurs de français (AQPF), l'Association des utilisateurs des ordinateurs au primaire et au secondaire (AQUOPS), l'Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE), la Société des géographes du secondaire (SGSQ).

Récipiendaire du prix Chapo de l'AQUOPS (2001) et du prix du premier ministre du Canada (2001), Louise Ménard enseigne à l'Université Laval, en 3e année du baccalauréat en enseignement au secondaire. Elle est aussi membre du comité de réflexion et de validation des quatre premiers chapitres du Programme de formation de l'école québécoise au deuxième cycle du secondaire.

Ève Kinkoh

Johanne Mathieu enseigne l'anglais, langue seconde depuis près de 13 ans. Elle s'occupe aussi de former des enseignantes et enseignants en accueillant des stagiaires dans sa classe. Devant une salle pleine de jeunes enseignants et d'étudiants, elle a livré ses conseils sous la forme de commandements. Voici huit d'entre eux.

N'oublie jamais que tu es au Québec.

Mme Mathieu imite un adolescent blasé : « Je suis au Québec. Pourquoi j'apprendrais l'anglais? »
« You mean you're never going to go outside Québec! », demande Johanne Mathieu. Le jeune s'adresse alors à son ami : « Je ne comprends pas ce qu'elle dit. »
« You don't go on planes! », dit l'enseignante en parlant lentement, tout en mimant un avion avec sa main.
« Yeah. (Haussement d'épaules.) Je vais en Floride. Tout le monde parle français en Floride. »

Devant cette attitude, Mme Mathieu mentionne que de nombreuses personnes croient à l'importance du bilinguisme. Elle rappelle également aux étudiants que les gens du Québec sont entourés d'anglophones. Et elle ajoute que les anglophones du Québec ont une culture différente de celle des anglophones qui résident ailleurs. « Nous vivons tous ensemble et nous sommes tous dans le même bateau. »

Souviens-toi que tes élèves sont des adolescents.

L'apprentissage d'une langue seconde peut aussi mettre à rude épreuve l'ego des élèves. Mme Mathieu imite de nouveau l'adolescent : « Madame, je ne peux pas, je suis *poche* en anglais. » L'enseignante ne laisse pas ses élèves s'apitoyer sur eux-mêmes. « Si vous croyez qu'ils apprendront quelque chose, ils le feront, dit-elle. Cela ne signifie pas que tous vos élèves deviendront bilingues : il faut être réaliste. Mais si vous leur faites confiance et que vous leur laissez savoir, ils finiront par apprendre. »

Tes collègues seront très différents les uns des autres.

« Vos classes seront bruyantes, dit-elle. Assurez-vous que tout le monde accepte cela. »

Johanne Mathieu suggère de travailler de concert avec l'enseignant de français pour voir comment celui-ci enseigne certains types de textes. « Vous enseignez tous deux des langues », explique-t-elle. Le fait d'employer les mêmes structures et la même terminologie peut assurer une continuité pour les élèves.

Elle indique également que certains collègues peuvent être moins motivés. « Heureusement, d'autres collègues seront très enthousiastes et voudront essayer de nouvelles choses. »

L'enseignante précise que l'enseignement est un travail mais, avant tout, une vocation.

Les parents de tes élèves croient encore aux miracles.

Mme Mathieu imite un parent : « D'ici la fin de l'année, mon enfant pourra bien parler anglais, n'est-ce pas? » Même si les parents ne sont pas eux-mêmes bilingues, ils saisissent l'importance de l'être. Cela ne signifie pas pour autant qu'ils écoutent la télévision en anglais à la maison.

Ton enseignement reposera sur le processus d'apprentissage d'une langue seconde.

« Certaines personnes croient qu'elles peuvent enseigner l'anglais simplement parce qu'elles le parlent. C'est faux. Vous devez comprendre comment une langue s'apprend si vous voulez voir le regard de vos élèves s'illuminer. » Mme Mathieu explique toujours à ses élèves le processus d'apprentissage linguistique, c'est-à-dire comment ils apprendront, et ce à quoi ils peuvent s'attendre.

Les enseignants doivent aussi tenir compte du fait que l'anglais est une troisième langue pour certains élèves.

Tu laisseras parler ton dictionnaire.

« Madame, comment on dit ça, vous savez… »
« D-i-c-t-i-o-n-a-r-y. »
« Mais ça ne veut pas dire… Ah! »

Quelques minutes plus tard :
« Madame, je ne le trouve pas. »
« Show me where you are looking for it. »
Elle se dirige vers l'élève et s'aperçoit qu'il consulte la mauvaise section du dictionnaire.

« Savoir utiliser le dictionnaire est une stratégie importante, une stratégie qu'ils doivent construire », souligne-t-elle.

Tu parleras anglais dans ta classe.

Mme Mathieu regarde son auditoire droit dans les yeux et, l'air moqueur, elle dit : « Nous parlons tous anglais dans la classe en tout temps, n'est-ce pas ? Nous n'employons jamais le français, n'est-ce pas? »

Elle ajoute que, évidemment, elle emploie l'anglais dans la salle de classe autant que possible. Toutefois, si ses élèves n'ont toujours pas compris l'information qu'elle souhaite leur transmettre après maintes répétitions et bien des gestes, elle la transmettra alors en français. L'enseignante est d'avis que si un élève ne comprend pas ce qu'on lui demande, il ne sert à rien de s'entêter ; mieux vaut alors lui parler en français et s'assurer ainsi qu'il comprenne la leçon. « Nous ne pouvons pas laisser en plan un jeune qui ne comprend pas. »

Tu aimeras ton travail ou il te faudra trouver un autre emploi.

« Quand vous mettez le pied dans une salle de classe, vous devez y être heureux et les élèves doivent le sentir. » Mme Mathieu recommande de toujours avoir un plan B, qu'il s'agisse d'écrire le prochain grand roman québécois, d'enseigner une autre matière ou d'élever du bétail. « Enseigner est une profession exigeante. »

Les gens envient les enseignants qui ont droit à deux mois de vacances, mais Johanne Mathieu voit ça autrement : « Ce temps de répit correspond plutôt à un mois de congé de maladie, deux semaines de vacances et deux semaines avant la rentrée pendant lesquelles on pense à ce qu'on va faire tout au long de l'année qui vient. »

L'enseignante précise que l'enseignement est un travail mais, avant tout, une vocation. « C'est ça qui en fait la beauté parce que lorsque vous vous retrouvez devant une classe, les élèves sentent votre passion et vous adorent pour ça. Si vous vous intéressez à eux, ils tisseront des liens avec vous. »

« Quand vous mettez le pied dans une salle de classe, vous devez y être heureux et les élèves doivent le sentir. »

La Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde au Québec tenait son 32e congrès annuel à Québec du 4 au 6 novembre 2004. Nous vous invitons à lire notre numéro d'avril pour en savoir plus sur cet événement.

Pascale Sauvé

Écoles ciblées

Des communautés apprenantes

En septembre 2003, les écoles ciblées entreprenaient l'application du Programme de formation du premier cycle du secondaire pour en faire l'expérimentation. Elles ont été suivies de près par une équipe chargée d'évaluer la mise en œuvre du Programme dans différents contextes scolaires québécois. Après un an de mise à l'essai, on peut déjà faire d'importants constats.

« Par cette expérimentation, on cherchait à répondre à deux grandes questions », explique le coordonnateur de la mise à l'essai des programmes, Jean-François Giguère, venu présenter les principaux constats lors de la rencontre nationale de novembre. « On voulait savoir si l'organisation scolaire et la formation du personnel influencent l'application du Programme de formation et si oui, comment. On voulait également savoir si son application influence la motivation et l'engagement des élèves et si oui, de quelle façon. »

Ainsi, 15 écoles, 219 enseignantes et enseignants et 2100 élèves de 1re secondaire ont pris part à l'expérimentation du Programme durant l'année 2003-2004. Une équipe formée de personnes de la DGFJ (Direction générale de la formation des jeunes) et de la DRSI (Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs) a fait l'analyse de la situation. L'équipe s'est basée sur des questionnaires qui ont été soumis aux directions, au personnel enseignant et aux élèves; sur des descriptions de situations d'apprentissage et d'évaluation utilisées en classe et de productions d'élèves; sur des informations recueillies sur l'organisation scolaire, la formation ainsi que les groupes de discussion. « Il faut préciser que ce sont les écoles qui ont déterminé leur organisation scolaire et leur plan de formation, on n'a imposé aucun modèle, précise Jean-François Giguère. Ainsi, les données rendent compte des choix des écoles. »

Premiers constats

À la lumière de cette analyse, quelles sont les perceptions du personnel enseignant à l'égard de l'application du Programme de formation? « La majorité des enseignantes et enseignants disent être motivés pour appliquer le Programme, résume Jean-François Giguère. Ils disent aussi le comprendre assez bien et y adhérer, mais ils se sentent moins à l'aise dans son application. Toutefois, il y a eu une évolution significative au cours de l'année : avec le temps, on constate qu'ils ont gagné en aisance. »

Dans l'ensemble, les enseignants pensent que l'actuel programme de formation a plus d'effets bénéfiques sur les élèves que les anciens programmes. Ils remarquent, entre autres que les élèves sont plus motivés, plus engagés dans leurs apprentissages et qu'ils ont une plus grande capacité à utiliser et à mobiliser leurs connaissances.

Les données recueillies au sujet du climat au sein de l'équipe-école démontrent que les gens, à la fin de l'année, ont un peu moins l'impression de s'entraider et de partager une vision commune du Programme qu'au début de l'année. « On peut formuler l'hypothèse que tant que la vision du Programme est théorique, on en arrive à un certain consensus, mais qu'à partir du moment où l'on essaie de l'appliquer en classe, des divergences se manifestent », observe Jean-François Giguère.

La plupart des enseignantes et enseignants soutiennent qu'on a assez bien répondu à leurs demandes et à leurs besoins de formation dans leur milieu. Ils mentionnent également avoir rencontré, à quelques reprises durant l'année, des personnes désignées de leur école pour

les aider à réfléchir sur leurs pratiques pédagogiques et sur leurs situations d'apprentissage et d'évaluation. Plusieurs ont trouvé cette aide auprès des conseillères pédagogiques et conseillers pédagogiques, mais un nombre significatif d'entre eux ont été soutenus et accompagnés par la direction et par certains de leurs collègues.

Les enseignants affirment par ailleurs qu'ils se concertent davantage. « On constate que, la première année, ils se sont concertés, mais le plus souvent entre collègues de la même discipline et de la même année, dit Jean-François Giguère. Ils le font rarement en équipe-cycle. » La plupart se concertent lors des journées pédagogiques, tandis que certains profitent des périodes où ils n'ont pas de cours, de l'heure du dîner ou de la soirée pour discuter entre collègues. Ils s'entretiennent le plus souvent de la planification des situations d'apprentissage et d'évaluation, échangent régulièrement des idées sur l'application du Programme et, à l'occasion, sur l'évaluation des apprentissages.

Est-ce que la formation, l'accompagnement et la concertation font une différence? « Nous sommes agréablement surpris, mentionne Jean-François Giguère. Dès la première année, on a observé des différences significatives dans les perceptions entre les enseignants et les écoles qui en ont le plus bénéficié et les autres. » En effet, on observe que les membres du personnel enseignant qui ont eu le plus de formation et d'accompagnement et qui se sont davantage concertés ont des perceptions plus positives à l'égard notamment de la modification des pratiques pédagogiques, du Programme de formation, du changement de climat dans les classes et dans l'école, du climat dans l'équipe, des effets du Programme sur les élèves qui ne sont pas à risque, des situations d'apprentissage ainsi que de l'évaluation comme aide à l'apprentissage.

Modèles d'organisation scolaire

Dans le choix des écoles ciblées, deux modèles d'organisation scolaire ont prédominé : six écoles ont opté pour un système de familles, trois ont choisi le titularia. Les six autres n'ont pas apporté de changement à leur modèle d'organisation. « Dans un modèle par famille, les enseignantes et enseignants sont responsables de quelques groupes d'élèves, ils assurent un suivi personnalisé de leurs élèves et ils se concertent à des moments prévus à l'horaire, explique Jean-François Giguère. Pour le titularia, les enseignants passent beaucoup de temps avec les élèves d'un groupe (dans certains modèles) et ils disposent, en plus de leurs cours, de périodes d'encadrement pour leurs élèves. »

« En comparant les écoles qui ont mis en place un système de familles ou de titularia aux autres écoles, on constate un ensemble de perceptions plus positives chez les enseignantes et enseignants et, surprise, chez les élèves », poursuit le coordonnateur. Ainsi, ces enseignants considèrent plus positivement la modification des pratiques pédagogiques, le Programme de formation, le changement de climat dans les classes et dans l'école, le climat dans l'équipe, les effets du Programme de formation sur les élèves qui ne sont pas à risque, les situations d'apprentissage, l'évaluation comme aide à l'apprentissage, la priorité aux compétences disciplinaires en classe et le temps consacré au développement des compétences dans une discipline.

Les élèves, quant à eux, constatent davantage d'engagement du groupe-classe; ils vivent plus d'activités innovantes en classe, qui leur permettent d'établir des liens entre les disciplines et leur vécu extrascolaire, de prendre des décisions concernant leur travail scolaire et de consulter plusieurs sources d'information; ils ont plus d'occasions de réfléchir sur leur travail en classe; ils affirment avoir un plus grand intérêt pour l'école et pour les tâches scolaires; et ils disent comprendre davantage l'utilité de leurs apprentissages.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation

« Nous avons analysé autour de 200 situations d'apprentissage et d'évaluation et nous avons constaté des éléments très intéressants, note Jean-François Giguère. Tout d'abord, dans l'ensemble des situations, les enseignantes et enseignants ont eu le souci de faire en sorte que les élèves soient actifs. On perçoit une réelle volonté de développer les compétences inscrites au Programme de formation et l'on peut observer que le travail attendu des élèves correspond en grande partie à la compétence visée. De plus, les enseignants ont eu l'initiative de créer des grilles d'observation pour l'évaluation. »

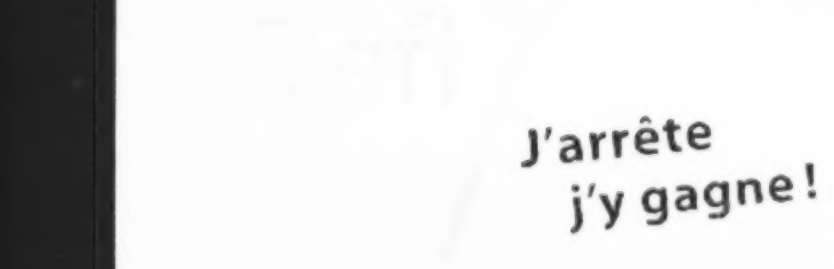
Les premières expériences sont très positives. On peut toutefois cibler quelques éléments à améliorer. « Il faudrait approfondir la compréhension des compétences et tenir davantage compte de leurs composantes. Dans une situation d'apprentissage donnée, l'enseignant devrait s'assurer que les élèves puissent faire des prises de conscience quant au domaine général de formation visé. Pour ce faire, l'enseignant doit prévoir des moments pendant la situation où il posera des questions qui leur permettront de faire ces prises de conscience. Par ailleurs, pendant une première année d'application du Programme, il serait préférable que l'enseignant cible un petit nombre de compétences transversales. De cette manière, il sera plus facile pour lui de soutenir et d'observer l'utilisation de ces compétences », explique Jean-François Giguère.

Le bilan

« Ce que nous retenons de cette première année d'expérimentation? On observe que l'appropriation du Programme de formation passe par son application, note Jean-François Giguère. Il faut bien sûr le lire et l'analyser pour le comprendre, mais c'est dans l'action qu'on arrive à se l'approprier. On peut dire que plus on est formé, plus on se sent à l'aise pour l'appliquer. On constate également que la concertation est possible dans les milieux. On reconnaît que les familles et le titularia sont des sources d'inspiration, mais non pas des modèles à « copier-coller », car les éléments essentiels sont toujours à trouver et peuvent différer d'un milieu à l'autre. Enfin, on observe que pour la création de situations d'apprentissage, il importe d'accompagner les enseignantes et enseignants tout au long du processus : pour créer la situation, pour l'ajuster en cours de route et pour l'évaluer une fois terminée. »

LE *DÉFI J'ARRÊTE, J'Y GAGNE!* EST DE RETOUR

Du 1er janvier au 28 février 2005, tous les fumeurs qui veulent arrêter de fumer peuvent s'inscrire au *Défi J'arrête, j'y gagne!* l'un des bons moyens pour se débarrasser de la cigarette.



Le comédien Bernard Fortin, porte-parole du Défi et lui-même ex-fumeur, s'est dit fier de s'associer à cette campagne qui a rejoint près de 156 000 fumeurs en cinq ans, dont près de 25 000 âgés de 18 à 24 ans. « Basé sur le respect et l'entraide, le Défi convient à tous les genres de fumeurs, quel que soit leur âge. De plus, les participantes et participants courent la chance de gagner des prix : ça vaut le coup! »

De gros risques trop souvent pris à la légère

Alors que la proportion de fumeurs est de 25 % dans l'ensemble de la population du Québec, elle s'élève à 36 % chez les 20 à 24 ans. La grande majorité d'entre eux (77 %) ont commencé à fumer avant l'âge de 18 ans. D'où l'importance de commencer la prévention le plus tôt possible : l'école est un lieu privilégié pour ce faire.

Cette année, les participantes et participants peuvent s'inscrire entre le 1er janvier et le 28 février 2005, en se rendant sur le **www.defitabac.qc.ca** ou encore en se procurant un bulletin d'inscription dans les hebdomadaires locaux, dans les pharmacies Jean Coutu et dans les centres d'abandon du tabagisme. Pour de plus amples informations sur le Défi, joignez J'ARRETE au **1 888 853-6666**.

L'ENQUÊTE DU CRIRES

À l'automne, le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES) rendait publics les résultats d'une enquête menée auprès des directions, du personnel enseignant, des professionnels et des parents. Cette enquête, produite dans le cadre d'une recherche, visait à comprendre et à évaluer le cheminement des différentes étapes de la réforme du curriculum au primaire. On a présenté les perceptions des différents intervenants scolaires et on a évalué la qualité de la mise en œuvre du Programme de formation ainsi que ses effets perçus à ce jour.

Pour en savoir plus, consultez le rapport d'enquête qui se trouve sur le site du CRIRES à l'adresse [**www.ulaval.ca/crires/**].

Bonne semaine des enseignantes et des enseignants!

VIRAGE

INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

Virage est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire

Robert Bisaillon, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire

Margaret Rioux-Dolan, directrice générale, Direction générale de la formation des jeunes

Éditrice et rédactrice en chef : *Francine Payette*

Coordonnatrice et éditrice adjointe : *Martine Labrie*

Rédactrice en chef adjointe : *Pascale Sauvé*

Rédaction et traduction : *Marie-Hélène Giguère, Eve Krakow, Francine Payette, Pascale Sauvé, Valérie Vézina*

Révision : *Claire Lamy*

Photographes : *Eve Krakow, François Nadeau, Pascale Sauvé*

Conception graphique : *Orangebleu communication-design*

Adjointe à la publication : *Denise Thériault*

Coordination de l'impression : *Direction des communications, Michel Martel*

Distribution : *Direction des ressources matérielles, France Pleau*

Code ministériel 13-0000-42

ISSN : *1488-3066 (version imprimée)*
ISSN : *1488-3074 (version en ligne)*

Tirage : *112 000 exemplaires*

Prochain numéro : *avril 2005*

Éducation Québec

www.meq.gouv.qc.ca/virage